



XIV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU

A Gestão do Conhecimento e os Novos Modelos de Universidade

Florianópolis – Santa Catarina – Brasil
3, 4 e 5 de dezembro de 2014.

ISBN: 978-85-68618-00-4

PROCESSO DE BOLONHA E MERCOSUL EDUCACIONAL: REFLEXÕES ACERCA DAS POLÍTICAS DE INTEGRAÇÃO E SUAS RESSONÂNCIAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Tatiana Carence Martins
Universidade de São Paulo (USP)
tatiana.martins@usp.br

Aurélio Ferreira da Silva
Universidade de São Paulo (USP)
meable@gmail.com

RESUMO: Considerando-se o contexto de debate em torno do papel da educação superior na chamada *sociedade do conhecimento*, o presente artigo busca comparar o desenvolvimento do Mercosul Educacional ao do Processo de Bolonha enquanto mecanismos de integração dos sistemas de educação superior supranacionais. Por meio do método da pesquisa bibliográfica e documental, de abordagem qualitativa, discute-se que os interesses das políticas internacionais podem ser entendidos como influenciadores das políticas integracionistas de educação superior. Reflete-se, desta forma, como o Mercosul Educacional é impactado, por um lado, de influências externas, tais como o próprio modelo do Processo de Bolonha, e, por outro, de influências regionais. Conclui-se que para viabilizar o desenvolvimento social dos países membros do Mercosul, caberia a este bloco proporcionar uma real integração solidária, de identidade própria, sendo a educação superior uma via para fundamentar o avanço da ciência latino-americana que subsidiasse este progresso social.

PALAVRAS-CHAVE: Processo de Bolonha; Mercosul Educacional; Educação Superior latino-americana; Internacionalização da educação superior.

1. INTRODUÇÃO

Geralmente sendo discutida no âmbito das políticas sociais, a educação está ligada à ideia de desenvolvimento no imaginário social e, no que diz respeito à educação superior, esta tendência é acentuada.

Neste contexto, durante a década de 1990 observam-se na América Latina, em resposta às percepções de crises, sejam políticas, econômicas ou sociais, movimentos de reformas políticas e econômicas que refletem, por sua vez, reformas pontuais também nas chamadas políticas sociais, entre as quais as referentes ao campo da educação superior, uma vez que mundialmente se coloca novamente em debate, durante este período, o papel da educação superior frente à denominada *sociedade do conhecimento*.

Em resposta aos novos rumos da sociedade contemporânea, tornam-se evidentes, no campo político, estratégias de integração dos Estados, com objetivos de identidade, fortalecimento e ampliação dos mercados, da política e da economia. Data-se, contudo, de

1991 o surgimento, a partir da assinatura do *Tratado de Assunção*, do Mercado Comum do Sul (Mercosul) e, um ano mais tarde, com o *Tratado de Maastricht*, da União Europeia (EU), reorganizando o já acordado em 1957 pelo *Tratado de Roma*, com o nascimento da então Comunidade Econômica Europeia (CEE). Esses blocos determinam, para além das políticas econômicas, novos modos de regulação das políticas de educação superior até hoje, que dialogam com os efeitos da globalização.

Tendo como pano de fundo a crise na contemporaneidade que atinge indivíduo e sociedade no século XX, perpetuando-se até os dias atuais e, como resultante da constatação da falência do Estado de Bem-Estar Social, assim como o surgimento de planos e orientações de organismos internacionais, como o Banco Mundial (BM) e a Organização Mundial do Comércio (OMC), a sociedade entrou em uma era da contemporaneidade, das tecnologias, da supervalorização da informação e, finalmente, da incerteza, da fluidez das relações humanas:

Aplaudida por uns, que a idealizam como a nova utopia dos cosmopolitas e vêm satisfeitas grande parte das suas aspirações, odiada por outros, que sentem na pele os efeitos nefastos de tal processo, o que se verifica é que a globalização não tem tido o mesmo alcance, nem tem avançado ao mesmo ritmo, tanto ao nível das diversas regiões do mundo quanto das distintas vertentes que integra. Boaventura Santos (2002, p. 33) identifica-a como “um vasto e imenso campo de conflitos entre grupos sociais, Estados e interesses hegemônicos, por um lado, e grupos sociais, Estados e interesses subalternos, por outro”, associados à emergência de uma nova divisão internacional do trabalho, num cenário econômico onde as empresas multinacionais passaram a assumir um lugar central, com implicações para as políticas nacionais dos vários países, que se vêem compelidos a responder a uma série de exigências da economia mundial e a proceder a reestruturações internas (MORGADO, 2009, p. 39).

Considerando, assim, este contexto de crise globalizadora, volta-se a questionar a função da formação em nível superior para a denominada *sociedade do conhecimento*, de maneira que a educação superior passa a ser vista como instrumento de desenvolvimento econômico e social, podendo-se dizer que: “(...) la educación – y la superior en particular – se convertía en pieza estratégica de la nueva economía del conocimiento, directamente ligada y subordinada a los objetivos de la integración económica”. (ABOITES, 2010, p. 27).

Nesta ocasião, sela-se no seio da UE o acordo que ficou conhecido como Processo de Bolonha em resposta a este panorama, dialogando com as perspectivas latino-americanas reformistas e de integração político-econômica frente às ressonâncias da globalização e das políticas neoliberalizantes. Dentre estas, encontra-se o Mercosul Educacional.

Considerando-se este contexto de debate em torno do papel da educação superior na chamada *sociedade do conhecimento*, busca-se neste estudo comparar o desenvolvimento do Mercosul Educacional ao do Processo de Bolonha enquanto mecanismos de integração dos sistemas de educação superior supranacionais. Discute-se, neste sentido, que os interesses das políticas internacionais podem ser entendidos como influenciadores das políticas integracionistas de educação superior, refletindo-se, por fim, como o Mercosul Educacional é impactado, por um lado, de influências externas, tais como o próprio modelo do Processo de Bolonha, e, por outro, de influências regionais.

2. UNIÃO EUROPEIA E PROCESSO DE BOLONHA

Neste ponto, faz-se necessário para a abordagem o entendimento do surgimento do Processo de Bolonha a partir da UE.

Pode-se considerar, primeiramente, que com quase um milênio de existência, a instância da universidade, na Europa, já foi, em cada uma das civilizações de seu continente, pensada e teorizada, transformada enquanto estrutura organizacional. Diante dos variados modelos, desde a Idade Média até hoje, tais como o humboldtiano e o napoleônico, por exemplo, as universidades europeias foram inspiradoras e, de certa forma, norteadoras dos *modus operandi* de instituições da mesma natureza em todo o mundo.

A multiplicidade de instituições e, logo, de modos organizacionais existentes na Europa sempre foi, no entanto, algo positivo antes de ser um problema, significando diversidade de ideias, culturas, ideologias, e proporcionando, com isso, os mais variados intercâmbios e parcerias, tanto em pesquisa quanto em ensino. A diversidade de universidades na Europa, neste sentido, poderia ser considerada como patrimônio intelectual da humanidade, pois serve e serviu de base para estudos desenvolvidos em outras localidades, tais como América do Norte, América Latina e Ásia, como nas palavras de Lima, Azevedo e Catani (2008, p. 8): “(...) heterogeneidade enriquecedora; um produto histórico-cultural e o resultado, também, da capacidade de auto-governo e do exercício da autonomia das universidades”.

Paradoxalmente a esta elevação da diversidade e riqueza cultural surge, no ano de 1998, uma proposta de unificação dos diversos sistemas de educação superior na Europa, mais que isso, este projeto visava à criação de um “Espaço Europeu de Educação Superior”, na linha do conceito da *União Européia*, eivado de matizes político-econômicos. Neste ano, os ministros da educação da Alemanha, França, Itália e Reino Unido assinaram a *Declaração da Sorbonne*, já projetando as primícias do que viria a ser assumido no ano seguinte. Assim, em 1999, vinte e nove países assinam a *Declaração de Bolonha*, concordando em colocá-la em pleno funcionamento até o ano de 2010.

Com a Declaração de Bolonha a UE propôs-se à criação de uma política pública de educação superior supranacional, tendo especificados objetivos, princípios e linhas de ação que, acertadas por todos os membros, deveriam reger, a partir de então, os caminhos da educação superior de cada um deles em âmbito também nacional¹.

Atuando em certos âmbitos como mecanismo de integração, em outros, a UE atuaria somente como agente coordenador, este que seria o caso das políticas educacionais. Apesar disso, percebe-se uma grande influência da Comissão Europeia, que participa como membro de pleno direito nos assuntos do Processo de Bolonha, além de outros atores não estatais, que participam na condição de membros observadores, tais como sindicatos internacionais, agências de qualidade e organizações empresariais, que também exercem influência sobre as decisões (HERMO; VERGER, 2010). Percebe-se, assim, que estes são mecanismos de controle, que orientam as ações de implementação do Processo, ainda que esta responsabilidade seja de cada Estado e, mais ainda, de cada universidade, tendo em vista a precedência da autonomia:

(...) a pesar de la relevancia de la escala estatal por lo que respecta a la recontextualización, el proceso es claramente monitorizado y enmarcado a escala europea a través de informes, conferencias, comunicados, declaraciones, etc. que se articulan en las reuniones ministeriales bianuales o en otros espacios paralelos. Algunos autores señalan la rendición de cuentas que se genera en estas reuniones ministeriales como el principal mecanismo de gobernanza y de control entre países (JAYASURYA, 2009 *apud* HERMO; VERGER, 2010, p. 5).

3. MERCOSUL E SETOR EDUCACIONAL

Em outro contexto, o Mercosul, para além de um acordo de âmbito econômico, surge

em 1991 através da assinatura do *Tratado de Assunção* por quatro países da América do Sul, a saber, Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai e, em 2012, incorpora-se a Venezuela como membro pleno. Por meio dele buscava-se

A livre circulação de bens, serviços e fatores produtivos entre os países, através, entre outros, da eliminação dos direitos alfandegários e restrições não tarifárias à circulação de mercadorias e de qualquer outra medida de efeito equivalente; o estabelecimento de uma tarifa externa comum e a adoção de uma política comercial comum e relação a terceiros Estados ou agrupamentos de Estados e a coordenação de posições em foros econômico-comerciais regionais e internacionais; a coordenação de políticas macroeconômicas e setoriais entre os Estados Partes – de comércio exterior, agrícola, industrial, fiscal, monetária, cambial e de capitais, de outras que se acordem -, a fim de assegurar condições adequadas de concorrência entre os Estados Partes, e o compromisso dos Estados Partes de harmonizar suas legislações, nas áreas pertinentes, para lograr o fortalecimento do processo de integração. (TRATADO DE ASSUNÇÃO, 2014).

Ademais do exposto, o Bloco, em seus documentos, demonstra preocupação com a integração e a superação das assimetrias entre os países membros, tal como com as questões sociais, o que impulsionou a criação de políticas neste sentido e também do Instituto Social do Mercosul, em 2007.

Com a iniciativa do Mercosul surge também o Setor Educativo do Mercosul (SEM), criado em 1991, e que assume, somente dez anos depois, em 2001, através do *Compromisso de Gramado*, o *Plano Estratégico do SEM (2001-2005)*, contendo um projeto de integração com vistas à construção de um espaço de educação no Mercosul, o Mercosul Educacional, estabelecendo-se, entre os objetivos estratégicos, o de “(...) conformación de un espacio educativo regional de cooperación solidaria (...)”. (MERCOSUL, 2001, p. 4).

Com o SEM incluiu-se as seguintes áreas de trabalho: 1) Formação da consciência cidadã favorável ao processo de integração; 2) Capacitação dos recursos humanos para contribuir ao desenvolvimento; 3) Harmonização dos sistemas educacionais. O SEM está organizado em Comissões Regionais Coordenadoras, para a Educação Básica, Educação Superior e Educação Tecnológica. Destas áreas, a que mais teve avanços foi a de Educação Superior, ainda que incipientes.

Os países que compõem o Mercosul têm buscado um sendeiro semelhante ao trilhado pela UE, no sentido de construção da integração política-social a partir da integração econômica, de acordo com o escopo dos atores sociais hegemônicos. Contudo, “(...) essas características explicam certo atraso na convergência regional das políticas culturais e educacionais ou, mesmo, a subordinação da estratégia da construção do Mercosul Educativo ao Mercosul econômico”. (AZEVEDO, 2009, p. 309).

4. UMA APROXIMAÇÃO: PROCESSO DE BOLONHA E MERCOSUL EDUCACIONAL

O Processo de Bolonha não pode ser considerado, assim, como um fato somente europeu na medida em que seus traços são reconhecidos em âmbito mundial, possuindo este claro objetivo². Aparentemente em formato de importação de política educacional, neste mesmo período são observáveis na América Latina movimentos similares aos da Europa, debates de propostas de reformas da educação superior no seio dos Estados. É importante salientar, contudo, que estas, ademais da reformulação de um modelo administrativo, implicam, no âmbito das universidades, em imposições de modelos pedagógicos que muitas

vezes podem não coincidir com as necessidades das sociedades nas quais as instituições estão, de fato, inseridas. Antes do diálogo com a *sociedade do conhecimento*, com a “rede globalizada”, a universidade deveria estar a serviço da formação cidadã e crítica da comunidade.

De esa manera el proceso de Bolonia irrumpe abiertamente en América Latina. No nace en el seno de los procesos amplios de discusión universitaria latinoamericana, de sus instituciones, ni tampoco aparece como expresión de los intentos de algún grupo de países por buscar otros modelos de integración económica y de la educación, sino que surge en forma paralela, ajena y sobre impuesta a las actuales corrientes de integración, diversificación y renovación universitarias latinoamericanas. (ABOITES, 2010, p.34).

Por estar tomando uma dimensão mundial, no sentido de que em várias partes do mundo discute-se a implementação de reformas “à moda de Bolonha”, produziu-se, no âmbito do Processo de Bolonha, um mecanismo de exportação do processo, uma estratégia pensada pelo grupo de trabalho da “Dimensão Externa do Processo de Bolonha”, que especificou cinco áreas de política centrais:

(...) mejorar la información sobre el EEES, promover la educación superior Europea para mejorar su competitividad y atractivo internacional; reforzar la cooperación en base a asociaciones; intensificar el diálogo político y; afianzar políticas de reconocimiento de calificaciones. (HERMO; VERGER, 2010, p. 7).

Aproximando-se o Processo de Bolonha das políticas propostas pelo Mercosul Educacional, é visível que ambas nascem a partir de acordos primeiramente econômicos, que estão embebidos de visões de educação a partir do ponto de vista da economia do conhecimento. Esta influência se verifica tanto no funcionamento de Bolonha, quando do papel que exerce a Comissão Europeia nas decisões e no processo de implantação, quanto no Mercosul Educacional, cujas políticas educacionais ocorrem da mesma maneira, sendo este fato perceptível na questão da Educação Superior ter tido mais “avanços” em detrimento da Educação Básica, por aquela ser vista como mais estratégica que esta:

Los casos de Bologna y del MERCOSUR-Educativo validan la premisa de partida de que los procesos de convergencia de la educación superior se encuentran subordinados o, cuando menos, condicionados fuertemente por los procesos de integración económica, comercial y política en los que se incluyen. En ambos procesos, las agendas comerciales y sociales de las regiones penetran claramente en la agenda de educación superior. (HERMO; VERGER, 2010, p. 13).

É possível inferir que se configurando a UE como um processo de integração mais avançado em sua implantação que o Mercosul, da mesma forma ocorre com o Processo de Bolonha e o Mercosul Educacional:

Por lo que se observa, a pesar de que MERCOSUR-Educativo se constituyó casi simultáneamente al Proceso de Bologna, no avanza con la misma celeridad que en Europa. En el marco del MERCOSUR se identifican dificultades para coordinar políticas y para dotarlas del financiamiento necesario. Algunas voces atribuyen estos problemas a la ausencia de una instancia supranacional que catalice e impulse el proceso. (BIZZOZERO; HERMO, 2009 *apud* HERMO; VERGER, 2010, p. 13).

Ademais da falta de um órgão supranacional que implante o processo no âmbito do Mercosul, a despeito do que ocorre com Bolonha, que ultrapassa as fronteiras da UE, poder-se-ia apontar três fatores chaves que explicariam as diferenças na implantação dos processos,

a saber: a) Recursos; b) Institucionalidade Supra-Estatal; e c) Contexto Regional Amplo. (HERMO; VERGER, 2010, p.12).

Com relação ao fator recursos, não é preciso apontar que se configura uma discrepância entre os processos no que diz respeito aos recursos tanto financeiros como humanos. Verifica-se que dentre os países componentes do Processo de Bolonha estão os de PIB mais alto do planeta, enquanto que no âmbito do Mercosul Educacional estão os países ditos subdesenvolvidos, sendo o Brasil o de maior condições de alavancar o processo por seu potencial econômico. Além disso, a dimensão dos processos, no que diz respeito à quantidade de países participantes, também impacta neste sentido.

Com relação à institucionalidade, vê-se que Bolonha gerou mais acordos, tratados e políticas em geral que o Mercosul Educacional, além de contar com organismos para discussão, implantação e planejamento, fatores que tanto no Mercosul quanto no Mercosul Educacional ainda estão em processo de estudo/discussão e/ou implantação, mas ainda sem grandes estruturas supra-nacionais.

Já no que diz respeito ao contexto regional mais amplo, Hermo e Verger (2010, p. 13) apontam ainda que os níveis de maturidade no âmbito de integração, a fortaleza institucional e a consolidação dos órgãos de concepção dos processos impactam diretamente na evolução da implantação dos mesmos, e isso seria um fator de maior volubilidade por parte do Mercosul, ocasionando da mesma forma inconstâncias no SEM:

En ambas regiones, los organismos internacionales de referencia (UE y MERCOSUR) apoyan el proceso de regionalización educativa. Ahora bien, los niveles de madurez, de fortaleza institucional y de consolidación son muy diferentes entre ambos organismos. La UE es un proceso de integración regional pionero y muy avanzado. Por su parte, MERCOSUR, a pesar de ser una de las experiencias de regionalización más exitosas del continente americano, todavía tiene muchos temas clave en la agenda económica sin resolver (como los mismos aranceles comunes) (...) Además, mientras que la regionalización en Europa se encuentra en un estadio muy constitucionalizado, el MERCOSUR, así como el regionalismo en América Latina en general, se encuentra en un estadio más incipiente y mucho más politizado (demasiados temas y principios se encuentran todavía sin consensuar). Por lo tanto, este último organismo regional es más voluble a la variabilidad y las voluntades políticas de los gobiernos de turno.

5. POLÍTICAS DE INTEGRAÇÃO E MERCOSUL EDUCACIONAL

Caberia, neste ponto, indagar os motivos pelos quais tanto o Mercosul, quanto o Mercosul Educacional, não avançam em determinados aspectos para uma maior integração, em resposta ao imaginário latino-americano e ao discurso desenvolvimentista.

Esta aparente incoerência - uma vez que diante da assinatura de um acordo cuja natureza seria mais abrangente que uma união alfandegária, esperando-se, neste sentido, maiores ações para uma integração política - poderia ser explorada voltando-se aos conceitos que sempre nortearam a política externa brasileira, os de autonomia e de universalismo, já arraigados na sociedade e na política estatal.

A autonomia “(...) refere-se à tentativa constante de manutenção da capacidade de influência e escolha no sistema internacional (...)” (MARIANO *apud* VIGEVANI et al., 2008, p. 45). Já o universalismo dir-se-ia respeito “(...) a pluralidade dos interesses do Estado e da sociedade, as afinidades históricas e políticas e simbolizaria a preocupação em diversificar ao máximo as relações externas do país e em pluralizar, ampliar e dilatar os canais de diálogo

com o mundo”. (VIGEVANI; RAMANZINI JÚNIOR, 2009, p. 45).

Assim, pode-se entender que há um receio, por parte das elites brasileiras, num aprofundamento e institucionalização do Mercosul, uma vez que implicaria, por um lado, a autonomia do Brasil no âmbito das negociações em nível mundial, já que haveria, neste pensamento, uma submissão de tais tratativas ao bloco regional. Por outro lado, a capacidade universalista também seria afetada, no sentido de que, na visão desta elite, a melhor postura que o país poderia ter diante da economia global seria a de amplo diálogo, com um maior número de atores possíveis, tendo em vista diferentes ganhos. Nesta perspectiva, estar integrado em um bloco regional diminuiria a capacidade de diálogo e também de ganho individual do país.

(...) a estrutura do Mercosul, tal como construída em seus primeiros 15 anos, de 1991 até 2007, é adequada às percepções de parte das elites brasileiras, que teriam seus interesses atendidos nessa estrutura existente. Esse modelo seria suficiente para dar a sustentação considerada possível, ou a liberdade desejada, às ações internacionais do país na Organização Mundial do Comércio (OMC), nas relações com a União Européia (UE) e com os Estados Unidos, tornando o país independente dos constrangimentos de uma União Alfandegária e de um Mercado Comum apoiados sobre maiores níveis de institucionalização. Esses maiores níveis, nessa perspectiva, condicionariam os Estados-parte, mesmo considerando o diferencial de poder. (VIGEVANI et al., 2008, p. 6).

Essa postura impacta, desta forma, o processo de integração de todo o Mercosul, pois o Brasil possui neste papel fundamental, de liderança e de propulsor de maior desenvolvimento das relações. Desta forma, Guimarães (2007, p. 186) aponta que:

Em um sistema mundial cujo centro acumula cada vez mais poder econômico, político, militar, tecnológico e ideológico; em que cada vez mais aumenta o hiato entre os países desenvolvidos e subdesenvolvidos; em que o risco ambiental e energético se agrava; e em que este centro procura tecer uma rede de acordos e de normas internacionais que assegurem o gozo dos privilégios que os países centrais adquiriram no processo histórico e em que dessas negociações participam grandes blocos de países, a atuação individual, isolada, nessas negociações não é vantajosa, nem mesmo para um país com as dimensões de território, população e PIB que tem o Brasil. Assim, para o Brasil é de indispensável importância poder contar com os Estados vizinhos da América do Sul nas complexas negociações internacionais de que participa. Mas talvez ainda seja de maior importância para os Estados vizinhos a articulação de alianças entre si e com o Brasil para atuar com maior eficiência na defesa de seus interesses nessas negociações.

No entanto, mesmo diante deste sistema mundial totalmente entrelaçado, o Brasil continua com uma postura regressiva com relação a uma maior integração solidária com o Mercosul. Pareceria muito custoso lidar com as assimetrias e arcar com o desenvolvimento dos países menores, princípios desta solidariedade. A integração quando buscada, veste-se de fins “colonizadores”, para crescimento unilateral.

O Mercosul funcionaria, portanto, como um instrumento para uma inserção mundial conforme a natureza do negócio. Com a UE, por exemplo, que prefere interagir com blocos, há acordos com o Mercosul. Com outros, os países negociam separadamente. Contudo, entende-se que, num mundo de barganhas, a força de negociação dos países componentes do Mercosul enfraquece por este fato.

Neste sentido, seria possível concluir que, não avançando em políticas de cunho econômico, o Mercosul da mesma forma não avança em grandes passos nas políticas sociais, nas quais se encontra o Mercosul Educacional.

O Processo de Bolonha (Europa) e o Mercosul Educativo têm capacidades e potencialidades para implementar políticas que possam alcançar a integração e a internacionalização solidárias; entretanto, permanece o dilema: o modelo de integração dos campos nacionais de educação superior nos blocos regionais poderá se traduzir por uma “soma” (modelo amplo) ou uma “intersecção” (modelo restritivo) dos campos sociais acadêmicos. (AZEVEDO, 2014, p. 12)

O Mercosul Educacional da mesma forma, e contrariamente aos objetivos de seus Planos Estratégicos, não parece funcionar tendo em vista o conceito de integração solidária, mas como reflexo dos movimentos mundiais que orientam que a educação se volte para fins de formação para o mercado, para a concorrência e dominação. Entende-se que, para fortalecimento da ciência produzida na América Latina que subsidie seu desenvolvimento social, não se poderia simplesmente reproduzir modelos prontos, assumindo uma assimilação cultural.

6. CONCLUSÃO

Nesta breve reflexão acerca das relações entre as políticas de integração de blocos econômicos e seus impactos nas políticas de educação superior, investigando o caso do Mercosul Educacional frente ao Mercosul, retomou-se, por considerar de suma importância para o entendimento destes processos regionais, as concepções do Processo de Bolonha, nascido na UE, a fim de aprofundar a compreensão dos sentidos da integração político-econômica e indagar a respeito de seus impactos nas políticas de educação superior.

Com isso, buscou-se discutir como o Mercosul Educacional é impactado, por um lado, de influências externas, tais como o modelo do Processo de Bolonha, que possui uma política de exportação, sendo a América Latina o principal “alvo”; e, por outro, das influências internas, regionais, que respondem a interesses das elites norteadas pelos movimentos da economia mundial, em detrimento a um maior aprofundamento do Mercosul.

Desta forma, hoje com os debates em torno da educação superior e sua relação com a chamada *sociedade do conhecimento*, configuram-se orientações para os objetivos e formatos das universidades em todo o mundo, uma vez que tais instituições se tornam, diante deste panorama, fundamentais:

Nos últimos quarenta anos do século XX, o conhecimento converteu-se num dos insumos mais importantes da produção e do mercado (...). Daí que as instituições de ensino superior logo começaram a ser vistas como espaços estratégicos (...). Assim, a universidade se incorporou, de múltiplas maneiras – desde os parâmetros do que deve ser investigado, e como, até o modo de formular a formação dos estudantes –, ao mercado mundial de conhecimento e informação (ABOITES, 2006, p. 1202).

Seria possível supor que o desenvolvimento do neoliberalismo trouxe consigo a instauração de uma atmosfera de instabilidade e liquidez das relações sociais e de tudo o que estaria inserido na sociedade capitalista, em todos os âmbitos, o que gera desde a globalização, com seus artifícios de localização/mundialização, distanciamentos e aproximações, desde indivíduos a conjuntos de países. Decorre destes fatos a formação de blocos econômicos com fins de integração - pintada de socio-cultural – que acarreta, no entanto, na questão de que não se sigam políticas locais de desenvolvimento social, mas antes, políticas maiores e mais “interessantes”, de acordo com as vozes do mercado. Este contexto impacta diretamente, portanto, nas políticas de educação superior dos Estados, gerando reformas de grandes vultos, tais como o Processo de Bolonha, cujos rumores são perceptíveis nas terras latino-americanas,

tratando-se de políticas a favor do atendimento das necessidades do mercado em detrimento às da sociedade.

Contudo, aponta-se que, para que se possibilite uma verdadeira integração solidária no Mercosul,

(...) decorre a necessidade de acordos que viabilizem medidas comprometidas com algum grau de supranacionalidade, ou seja, ações, regras, normas que garantam aprofundamento do bloco. Isso implica o reprocessamento de conceitos fundadores da política brasileira, autonomia e universalismo, de modo a que possam absorver os princípios da integração, inclusive a idéia de associação de objetivos (NARDIN, 1987). Isso implica a criação e o estímulo de uma cultura de valorização de ganhos de longo prazo e alguma aceitação de custos no curto prazo. Se o Mercosul, como os documentos afirmam, é base da estratégia de inserção internacional do Brasil, é necessário que essa base alcance níveis razoáveis de afirmação. (VIGEVANI et al., 2008, p. 23).

A integração proposta pelo Mercosul Educacional parece ser um caminho possível para alavancar o desenvolvimento social e da ciência, necessários às sociedades envolvidas. É premente, porém, que este processo se dê por meio de características próprias, sem intervenção de políticas econômicas ou modelos prontos, importados, por meio de uma assimilação cultural, sem a devida preocupação com a diversidade social, própria da América Latina.

¹ O Processo de Bolonha define as seguintes linhas de ação: 1) Adoção de um sistema de graus facilmente legível e comparável; 2) Adoção de um sistema essencialmente baseado em dois ciclos; 3) Estabelecimento de um sistema de créditos; 4) Promoção da mobilidade; 5) Promoção da cooperação Europeia na garantia da qualidade; 6) Promoção da dimensão Européia no ensino superior; 7) Aprendizagem ao longo da vida; 8) Instituições do Ensino Superior e Estudantes; 9) Promover a atratividade do Espaço Europeu de Ensino Superior; 10) Estudos de doutoramento e a sinergia entre o Espaço Europeu de Ensino Superior de Investigação (ANTUNES, 2009, p. 28-29).

² “Especificamente, temos que ter em conta o objectivo de aumentar a competitividade internacional do sistema europeu de ensino superior. A vitalidade e eficiência de qualquer civilização pode ser medida pela atracção que a sua cultura tem para outros países. Precisamos assegurar que o sistema de ensino superior europeu adquire mundialmente um grau de atracção igual ao das nossas extraordinárias tradições culturais e científicas.”. DECLARAÇÃO DE BOLONHA. Disponível em: <http://www.uc.pt/ge3s/pasta_docs/decl_bolonha/>. Acesso em 25 ago. 2014.

7. REFERÊNCIAS

ABOITES, Hugo. Verbete: Universidades. In: SADER, E. (Coord.). **Latinoamérica: enciclopédia contemporânea da América Latina e do Caribe**, São Paulo, Boitempo, 2006, p. 1197-1205.

_____. La educación superior latinoamericana y el Proceso de Bolonia: de la comercialización a la adopción del Proyecto Tuning de competencias. **Educación Superior y Sociedad**, IESALC, ano 15, n. 1, 2010.

ANTUNES, Fátima. O Espaço Europeu de Ensino Superior para uma nova ordem educacional?. In: PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar; ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de. (Orgs.) **Universidade Contemporânea: políticas do Processo de Bolonha**. Campinas: Mercado de Letras, 2009, p. 27-57.

AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. **Mercosur Educativo y Proceso de Bologna: integración regional, internacionalización y el rol de evaluación de la educación superior**. Disponível em: <<http://lasa.international.pitt.edu/members/congress-papers/lasa2010/files/2853.pdf>> Acesso em: 25 ago. 2014.

_____. O Mercosul e a Educação Superior: qual integração?. **Atos de Pesquisa em Educação - PPGE/ME FURB**, v. 4, nº 3, 2009, p. 303-320.

DECLARAÇÃO DE BOLONHA. Disponível em: <http://www.uc.pt/ge3s/pasta_docs/decl_bolonha/>. Acesso em: 25 ago. 2014.

GUIMARÃES, Samuel Pinheiro. O mundo multipolar e a integração sul-americana. **Comunicação e Política**, v. 25, nº 3, 2007, p. 169-189.

HERMO, Javier Pablo; VERGER, Antoni. Las políticas de convergencia de la educación superior: un estudio comparado entre el Proceso de Bologna y el Mercosur. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, v. 3, nº 1, 2010, p. 1-16.

LIMA, Licínio C.; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; CATANI, Afrânio Mendes. O Processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a *Universidade Nova*. **Avaliação**, Campinas, v. 13, nº 1, 2008, p. 7-36.

MERCOSUL. **Plano Estratégico do Setor Educativo do Mercosul (2001-2005)**. 2001. Disponível em: <<http://www.sic.inep.gov.br/pt-BR/documentos-categoria/viewcategory/7-planos-planes.html>>. Acesso em: 20 ago. 2014.

MORGADO, José Carlos. Processo de Bolonha e ensino superior num mundo globalizado. **Educação e Sociedade**, abr. 2009, vol. 30, nº 106, p. 37-62.

TRATADO DE ASSUNÇÃO. Disponível em: <<http://www.mercosul.gov.br/normativa/tratados-e-protocolos/tratado-de-assuncao-1/>>. Acesso em: 20 ago. 2014.

VIGEVANI, Tullo; FAVARON, Gustavo de Mauro; RAMANZINI JÚNIOR, Haroldo; CORREIA, Rodrigo Alves. O papel da integração regional para o Brasil: universalismo,

soberania e percepção das elites. **Revista Brasileira de Política Internacional**. v. 51, nº 1, 2008, p. 5-27.

VIGEVANI, Tullo; RAMANZINI JÚNIOR, Haroldo. Mudanças da inserção brasileira na América Latina. São Paulo: **Lua Nova**, nº 78, 2009, p. 37-75.